

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)
ISSN: 0185-1284
cee@cee.edu.mx
Centro de Estudios Educativos, A.C.
México

Rodríguez Solera, Carlos Rafael; Valdivieso Martínez, Azul Gabriela
El éxito escolar de alumnos en condiciones adversas
Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XXXVIII, núm. 1-2, 2008, pp. 81-106
Centro de Estudios Educativos, A.C.
Distrito Federal, México

Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27012437005

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

RLEE (México) 2008
Volumen XXXVIII
Números 1 y 2
Páginas 81-106

El éxito escolar de alumnos en condiciones adversas

Carlos Rafael Rodríguez Solera
*Azul Gabriela Valdivieso Martínez**

Wittgenstein dijo:
"De lo que no se puede hablar, mejor es callarse".
Yo creo que podría decir con el mismo derecho:
"De lo que no se puede hablar, hay que investigar".

Norbert Elias

I. Introducción

La educación ha sido considerada como uno de los principales mecanismos de movilidad social y, por tanto, como uno de los instrumentos idóneos para combatir la desigualdad. Siendo América Latina la región más desigual del planeta, es razonable que se hayan centrado muchas esperanzas en que si mejora la escolaridad de nuestra población se pueda avanzar en la construcción de una sociedad más equitativa. Esto ha impulsado a muchos gobiernos de la región a promover reformas educativas pero, a pesar de dichos esfuerzos, los resultados siguen siendo poco alentadores y tal pareciera que, como lo plantea la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), la educación muestra un alto grado de estratificación que reproduce, en vez de corregir, las desigualdades existentes (2002: 308).

* Investigadores del Área Académica de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Los autores agradecen a Juana Islas Dossetti, asistente de investigación, por su apoyo en la elaboración de este trabajo. El epígrafe proviene de Elias, 1991:154.
Azul Valdivieso: luza_luza@hotmail.com; Carlos Rodríguez: rrafael@uaeh.reduaeh.mx

Ante tal panorama, sería tentador asumir que la educación no es más un mecanismo de movilidad social, si es que alguna vez lo fue. No obstante, algunos desarrollos teóricos recientes permiten replantear el diseño de estrategias para resistir en las precarias condiciones que han predominado en la región, en el último cuarto de siglo. En este trabajo se hace un análisis sobre las condiciones de educabilidad de estudiantes de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y se presentan resultados del estudio de casos de estudiantes pobres, quienes, a pesar de las precarias condiciones en las que viven, han logrado ser exitosos en el ámbito académico, para lo cual se emplea el enfoque de la resiliencia.

II. Discusiones conceptuales sobre la influencia del contexto social en el éxito escolar

Varias teorías tratan de explicar el problema de la relación entre el éxito o el fracaso escolar de los alumnos y los contextos sociales de donde provienen. A pesar de sus diferencias, estas posturas coinciden en que el contexto social, económico y cultural en que vive un estudiante tiene una influencia determinante en sus posibilidades de éxito, lo que sería una premisa fundamental de todo este andamiaje teórico, que aporta, en lo fundamental, la sociología de la educación.

En la perspectiva del estructural funcionalismo, Talcott Parsons plantea que en el sistema escolar se enseña, además de los contenidos teóricos o técnicos, valores y formas de entender el mundo, se aprenden las reglas sociales, como el hecho de vivir en una sociedad regida por la competencia. Los alumnos asimilan que unos ganan y otros pierden y que las recompensas, como las buenas calificaciones, las merecen sólo los que se han esforzado. Aprenden que hay una relación entre desempeño y gratificación y que la desigualdad es legítima, porque no es más que una retribución justa, que premia a cada cual en virtud de sus méritos individuales (Alexander, 1989: 74).

> La función socializadora puede resumirse diciendo que consiste en el desarrollo dentro de cada individuo de aquellas habilidades y actitudes que constituyen los requisitos esenciales para su futuro desenvolvimiento en la vida. A su vez, las actitudes pueden desglosarse en dos aspectos principales:

> actitud tendiente a la aceptación de los valores básicos imperantes en la sociedad y actitud favorable al desempeño de una función específica dentro de ella, tal como la misma está estructurada (Parsons, 1990: 174).

De acuerdo con Parsons, los niños de clase baja podrían experimentar la movilidad social con la condición de que interioricen este marco normativo. Deben aceptar y entender en la escuela las reglas que rigen en la sociedad, lo que les dará mayores oportunidades de éxito, primero en el aula y luego en la vida. No obstante, los niños de clase baja tienen especiales dificultades para interiorizar estos valores, porque son ajenos a los que se viven en el seno de su familia y en su grupo de amigos, donde se privilegia el afecto y la lealtad filial, a diferencia de los niños que provienen de las clases medias y altas, donde se estimulan los valores asociados al logro.

> El éxito o fracaso de la asignación de personal depende de dónde esté la identificación primaria de los jóvenes: en el grupo de pares y la cultura juvenil o en el docente y la escuela. Los niños de clase baja tienen problemas especiales en este sentido. Formados en hogares que no enfatizan los valores del éxito propios de la "clase media", no están tan bien preparados para hacer las identificaciones necesarias en la vida escolar. Están atrapados entre los valores escolares y los valores hogareños, entre los valores del docente y los valores antiautoritarios del grupo de pares. Esta presión cruzada puede inducir al retiro y al desvío (Alexander, 1989: 75).

Los niños de clase baja son los que tienen más que perder en todo esto: cuando no entienden o se resisten a interiorizar las reglas del juego social, no tienen ninguna otra oportunidad: "La tragedia de esta situación —señala Parsons— es que una buena internalización de valores es la única esperanza legítima que tienen los niños de clase baja. Si los niños de clase media y alta no internalizan sólidamente los valores del éxito, cuentan con la red de seguridad de las conexiones familiares y la riqueza heredada" (Alexander, 1989: 75).

Parsons plantea que los niños de clase baja tienen menos probabilidades de éxito académico que los que provienen de sectores de mayor estatus socioeconómico, pero lo ve como parte de las normas de un sistema social y no considera que esto se relacione con un contexto de dominación.

También para Pierre Bourdieu, Jean Claude Passeron y Basil Bernstein, los niños de clase obrera cuentan con menos oportunidades de tener éxito escolar, que los que pertenecen a familias de clase media o alta, pero en este caso los autores sí sostienen que ello se origina en relaciones de dominación. Estos teóricos parten de una posición crítica y comparten la hipótesis marxista de la lucha de clases, la que, entre otras cosas, sostiene que las ideas que dominan en una sociedad son las de su clase dominante.

Lo valioso de su aporte es que plantean sus ideas en la década de los setenta, en un contexto en el que predominaba la posición de marxistas ortodoxos que consideraban a los factores económicos como los determinantes. La originalidad de Passeron, Bourdieu y Bernstein es que tratan de extender el análisis marxista al ámbito de lo cultural y comprenden que la desigualdad social no se puede entender sólo como un problema material o de acumulación de riqueza, sino que hay que considerar los aspectos culturales. Se aventuran en un análisis del mundo de las ideas —que era un ámbito despreciado por los deterministas económicos—, porque el campo de la cultura se miraba como parte de una "superestructura" ideológica que carecía de importancia.

Coincidimos con Ritzer en que uno de los aportes de Bourdieu fue su esfuerzo por superar la oposición entre objetivismo y subjetivismo. Critica a las perspectivas objetivistas, entre ellas el marxismo estructural "por centrarse en las estructuras objetivas e ignorar el proceso de construcción social mediante el cual los actores perciben, piensan y construyen esas estructuras para luego actuar sobre esa base" (2002: 489).

Según Bourdieu y Passeron, además del capital económico que una familia puede heredar a sus hijos, existe un capital cultural que se transmite de padres a hijos, el cual consiste no sólo en obras de arte u objetos de contenido cultural (capital cultural objetivado), sino también en una serie de esquemas de percepción, ideas, valores y *habitus*[1] (capital cultural incorporado). Puesto que los niños de clase media y alta heredan un capital cultural más cercano a "la arbitrariedad cultural" inculcada por la institución

[1] Por *habitus* los autores entienden un "sistema de esquemas de pensamiento, de percepción, de apreciación y de acción" (Bourdieu y Passeron, 1970: 80).

escolar, tienen mayores probabilidades de éxito en el campo académico que los niños de clase baja, cuyo capital cultural no les es útil, pues es muy diferente del que la escuela trata de inculcar. En palabras de estos autores:

> El grado de productividad específica de cualquier TP [Trabajo Pedagógico] que no sea el TP primario (TP secundario) está en función de la distancia que separa el *habitus* que tiende a inculcar (o sea, la arbitrariedad cultural impuesta) del *habitus* inculcado por los TP anteriores y, en último término, por el TP primario (o sea la arbitrariedad cultural originaria) (Bourdieu y Passeron, 1970: 83).

Contrario a lo que ocurre con el dinero u otros recursos materiales, las diferencias de capital cultural entre ricos y pobres no son de cantidad sino de calidad. Los niños de clase obrera no tienen "menos" capital cultural que aquellos provenientes de la clase alta, sino que su capital cultural está más alejado del saber dominante, o sea, de la "arbitrariedad cultural" que transmite la escuela.[2]

En una forma similar, la teoría de los códigos culturales ampliados y restringidos de Bernstein (1988) postula algo semejante: las probabilidades de éxito escolar son menores para los alumnos de clase obrera, porque éstos tienen códigos sociolingüísticos restringidos. Sus códigos son restringidos pues no son parte de la cultura dominante. Cada clase tiene una manifestación cultural que le es característica, por lo cual los estudiantes de la clase alta tendrán menos dificultades, puesto que los contenidos que deben aprender son, en gran medida, los mismos que comparten cotidianamente en sus familias de origen, mientras que para los alumnos de extracción popular el reto es mayor, pues cuentan con códigos sociolingüísticos restringidos, lo cual les dificulta el éxito

[2] Por ejemplo, en el caso de México y de otros países latinoamericanos, los niños que además del castellano hablan una lengua indígena, puede considerarse que cuentan con un capital cultural mayor al que tienen los menores de familias de clase media, que sólo hablan español, pero en la medida que los idiomas indígenas no tienen importancia para la cultura dominante esto no constituye una ventaja para alcanzar el éxito escolar. Al respecto se debe recordar lo que señalan los autores citados: "… el principal mecanismo de la imposición del reconocimiento de la cultura dominante como cultura legítima y del correspondiente reconocimiento de la ilegitimidad de la arbitrariedad cultural de los grupos o clases dominadas reside en la exclusión, que quizá nunca tiene tanta fuerza simbólica como cuando toma la apariencia de autoexclusión" (Bourdieu y Passeron, 1970: 82).

académico. Este autor señala, además, que el lugar que ocupan los padres en la división social del trabajo influye en los códigos sociolingüísticos que manejan los niños en la escuela.

En síntesis Bernstein, Passeron y Bourdieu coinciden en el fondo en la misma idea: los estudiantes de clase obrera tienen más dificultades para alcanzar el éxito escolar que los alumnos de otras clases sociales, por lo cual es cuestionable que la educación constituya un mecanismo de movilidad social, pues aunque exista equidad en el acceso a las oportunidades educativas, las diferencias culturales de sus clases sociales de origen llevan a la reproducción del sistema de desigualdad social y dificultan la movilidad ascendente, que sólo sería posible mediante el éxito, primero en el sistema escolar y luego en el mundo laboral, de los estudiantes de clase baja.

La idea de que la educación tiende a reproducir y no a superar la estructura de desigualdad social prevaleciente no es extraña para los habitantes de América Latina, donde la educación está muy segmentada y hay escuelas que se especializan en atender a niños de distintas clases sociales. Para nosotros es claro que, tanto en términos de cantidad como de calidad, los niños provenientes de diferentes sectores sociales reciben distinta educación. Por ello, la hipótesis según la cual la educación puede ser un factor que, lejos de favorecer, obstruya la movilidad social es algo que puede parecer obvio.

Por tanto, es importante considerar que autores como Bourdieu plantean sus teorías en el contexto europeo, donde, gracias al fortalecimiento del Estado de bienestar, se democratizó el acceso a las oportunidades educativas y la población pudo acceder a una educación de calidad similar, con independencia del nivel socioeconómico de las familias.

Cuando todas las personas pueden recibir una educación similar, con independencia de la clase social de origen, se fortalece el papel de la escuela como mecanismo para promover la equidad social; pero, de acuerdo con Bourdieu, Passeron y Bernstein, a pesar de la igualdad de oportunidades educativas, los niños de clase baja estarán en una situación de desventaja, ya sea porque tienen un capital cultural inadecuado, o códigos culturales restringidos. Para estos autores, cuando todas las clases sociales tienen acceso a una educación de calidad relativamente uniforme, se puede pen-

sar, en forma errónea, que esto permite democratizar el acceso a las oportunidades de movilidad social y reducir o eliminar los factores asociados a la herencia social.

En síntesis, las corrientes teóricas analizadas tienden a coincidir en que la probabilidad de ser exitoso en el sistema escolar depende de la extracción social. Los estudiantes de clase baja tendrían especiales dificultades para alcanzar el éxito escolar por los factores culturales que se han mencionado. La situación es más grave en América Latina, donde, además de dichos factores, existen fuertes diferencias económicas entre las familias y no se tiene acceso a una educación uniforme, sino que cada grupo social adquiere la calidad educativa que puede pagar.

Si bien estas teorías son válidas para explicar la relación que existe entre extracción social y éxito escolar, hay algunas excepciones que es importante considerar. Por una parte, están algunos estudiantes de clase media y alta, los cuales, a pesar de contar con buenas condiciones materiales, un capital cultural adecuado y códigos culturales ampliados, no tienen éxito en la escuela y, en el otro extremo, los alumnos que, a pesar de estudiar en las condiciones más desfavorables, son exitosos en el ámbito académico.

Hay un ámbito de la realidad que estas teorías no explican y que hacen imprescindible nuevas discusiones y avances teóricos. La existencia de alumnos que fracasan a pesar de que en apariencia cuentan con buenas condiciones, puede ser explicada si se analizan, con un criterio amplio, las condiciones de educabilidad que experimentan, mientras que la identificación de alumnos exitosos que provienen de los sectores más desfavorecidos nos llevará al final de este artículo a retomar el concepto de "resiliencia".[3]

[3] En la investigación se encontraron casos de estudiantes que provienen de un contexto con muy buenas condiciones materiales, pero aún así no son sobresalientes (Valdivieso, 2005). Por ello, podría ser engañoso incluir como parte de las condiciones de educabilidad sólo factores materiales o culturales. No se puede considerar, en forma automática, que un estudiante de clase media o alta, sólo por su pertenencia de clase tenga buenas condiciones de educabilidad, aunque sí las tenga desde el punto de vista material o cultural, por pertenecer a familias con un mayor nivel educativo, pues puede haber factores que no estén asociados a la clase social. Una familia de clase alta puede tener más dinero o más educación, pero eso no es garantía de que haya también atención y afecto. Esto abriría una posibilidad para explicar los casos de estudiantes de clase media o alta que, a pesar de las aparentes buenas condiciones, experimentan fracaso escolar. Después de todo, en la academia como en la vida, los ricos también enfrentan dificultades.

III. CONDICIONES DE EDUCABILIDAD

Si bien el concepto de condiciones de educabilidad existe hace muchos años, se empleó en un inicio para diferenciar a estudiantes educables de los que no lo eran, partiendo de la idea de que se trataba de una condición por completo individual. Algunos tendrían la capacidad intelectual requerida para salir adelante, por lo que valdría la pena que estudiaran, mientras que otros carecerían de estas cualidades, por lo que no serían educables.[4]

En la actualidad el concepto se retoma con un nuevo significado, poniendo el énfasis en las condiciones sociales.[5] De acuerdo con Néstor López y Juan Carlos Tedesco el concepto de educabilidad: "Apunta a identificar cuál es el conjunto de recursos, aptitudes o predisposiciones que hacen posible que un niño o adolescente pueda asistir exitosamente a la escuela, al mismo tiempo que invita a analizar cuáles son las condiciones sociales que hacen posible que todos los niños y adolescentes accedan a esos recursos" (López y Tedesco, 2002: 7).

De forma similar, Manuel Bello define el concepto de la siguiente forma:

> La educabilidad, en el sentido que se adopta en este estudio, alude al grado o nivel de desarrollo en cada individuo de características biológicas y personales que afectan su capacidad para beneficiarse en mayor o menor medida de las oportunidades de aprendizaje que le brinda la escuela. La ausencia de un mínimo de equidad social vulnera las condiciones de educabilidad de las poblaciones excluidas o discriminadas (Bello, 2003: 1).

El estudio de las condiciones de educabilidad se consideró indispensable debido a los pobres resultados de las políticas y programas de cambio educativo ejecutadas en la región, en la década de

[4] Una versión moderna de esta idea son los exámenes de aptitud académica que se utilizan como criterio de selección de los estudiantes universitarios, pues son pruebas que tratan de identificar a los alumnos con mayor potencial de ser educables.

[5] Las principales investigaciones sobre el tema las desarrolla en América Latina el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO, Sede Buenos Aires, donde se desarrolla un estudio sobre "Educación, reformas y equidad en los países de los Andes y Cono Sur", en el cual es central el concepto de condiciones de educabilidad. El proyecto incluye estudios específicos en Argentina, Chile, Colombia y Perú (Bello, 2003: 1).

los noventa, que no lograron generar las transformaciones esperadas en la calidad y en la equidad de la educación: "Tales resultados sugieren la ineficacia de las reformas educativas, cuando alrededor de la escuela persisten las condiciones de pobreza e inequidad y no se actúa simultáneamente para cambiarlas" (*ibíd*.: 1).

Este cambio de enfoque es importante, porque gran parte de la investigación educativa se preocupa por identificar el tipo de acciones institucionales que se pueden llevar a cabo para mejorar la educación y el proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, hay factores externos que también son importantes, como se demuestra en trabajos de investigación sobre estudiantes de primaria, los cuales, a pesar de vivir en condiciones de pobreza, tienen un alto desempeño académico. Cuando se analizan estos casos se concluye que uno de los factores más importantes para el éxito escolar no es el maestro, ni el currículo, ni el aparato escolar, sino las condiciones del contexto familiar, aspecto que está afuera del ámbito de acción de las autoridades educativas (Téllez, 2005).

El estudio de las condiciones de educabilidad implica también un cambio de perspectiva sobre la relación que el factor educativo tiene con la desigualdad social. Por lo general, los trabajos sobre este tema se concentran en identificar el papel que juega la educación en los esfuerzos por combatir la pobreza y luchar contra la inequidad. Pero Tedesco le da vuelta a la ecuación, postulando una idea que parece fecunda:

> … no se trata sólo de preguntarnos cuál es la contribución de la educación a la equidad social sino, a la inversa, ¿cuánta equidad social es necesaria para que haya una educación exitosa? […] Por debajo de la línea de subsistencia, los cambios institucionales o pedagógicos tienen un impacto muy poco significativo en los resultados escolares (Tedesco, 2003: 92-93).

Hay, entonces, un conjunto de rasgos del contexto en que vive y estudia un alumno que influyen en las oportunidades que éste tiene de aprovechar con éxito las oportunidades educativas que existen en una sociedad, entendiendo por "éxito" el solo hecho de ingresar, asistir a clases y culminar los estudios, con independencia de que se tengan o no calificaciones sobresalientes. Llamamos condiciones sociales de educabilidad a este conjunto de particularidades del con-

texto social del estudiante. Hay tres grandes grupos de condiciones que se consideran relevantes, las cuales se señalan a continuación.

A. Condiciones materiales

A diferencia de lo que ocurre en los países industrializados, en los que la población cuenta por lo general con un mínimo de condiciones materiales y las diferentes oportunidades de éxito escolar se asocian con el capital cultural heredado, en América Latina hay una parte importante de la población que sufre tales niveles de privación, que impiden a los estudiantes contar con el mínimo de "recursos, aptitudes o predisposiciones" para asistir con éxito a la escuela. Por eso es importante conocer las condiciones materiales en que ellos desarrollan sus actividades. Dentro de éstas consideramos el nivel socioeconómico de la familia, el tiempo efectivo que el alumno le puede dedicar al estudio, así como las condiciones de la escuela y el acceso que tenga a libros y material didáctico.

B. Condiciones culturales

Siguiendo los planteamientos de Bourdieu, se debe considerar el capital cultural de la familia del estudiante, tomando como criterio central la cercanía de dicho capital con la "arbitrariedad cultural" transmitida por la institución escolar, considerando los distintos tipos de capital cultural identificados por este autor (Bourdieu, 1987): el capital cultural objetivado que se expresa en la posesión de libros, obras de arte y objetos de contenido cultural; el capital cultural institucionalizado que consiste en los títulos académicos y el nivel de escolaridad de los padres o de los adultos que forman parte del hogar del estudiante, y el capital cultural incorporado, que es más difícil de observar, pues consiste en los esquemas de percepción, ideas, hábitos, concepción del mundo, conocimientos, destrezas y habilidades interiorizadas por el alumno.

C. Condiciones sociales

Un aspecto importante que influye en las condiciones de educabilidad es el contexto de relaciones microsociales que vive el estu-

diante en su hogar. La estabilidad de la familia, la calidad de las relaciones interpersonales y el apoyo moral e intelectual con el que el alumno cuente en su medio social inmediato, pueden tener una influencia decisiva en el éxito escolar. Se debe considerar la estabilidad emocional de la familia, tomando en cuenta factores como la calidad de las relaciones interpersonales entre sus miembros.

El conjunto de condiciones de educabilidad que tiene un individuo en particular puede ser muy diverso, debido a las múltiples combinaciones posibles entre los factores mencionados; cada uno de los cuales, a su vez, teóricamente, puede oscilar desde las peores condiciones hasta las que serían óptimas. No obstante, los casos extremos en los que todas las condiciones sean adversas o idóneas son más bien excepcionales, pues lo más probable es que se presenten diferentes combinaciones. Por ello, es posible encontrar al joven pobre, que vive en condiciones precarias y proviene de una familia con bajo nivel de escolaridad, pero que recibe una gran atención y apoyo por parte de ella, o al muchacho de clase media que cuenta con las mejores condiciones materiales y proviene de una familia que le ha heredado un capital cultural acorde con las exigencias de la escuela, pero que cuenta con poco apoyo afectivo de sus padres. Lo importante por ello es evaluar el conjunto de las condiciones de educabilidad para entender, en cada caso particular, la forma en que éstas influyen en el éxito o el fracaso escolar.

IV. Alumnos exitosos en condiciones adversas

Como hemos dicho, gran parte de la investigación educativa se enfoca a identificar acciones que se puedan realizar en el interior de las instituciones para mejorar la calidad de la educación. Desde la perspectiva teórica de las condiciones de educabilidad, en contraste, se sostiene que los cambios al interior del aula son necesarios pero no suficientes, puesto que uno de los factores más importantes para el éxito escolar es el contexto socioeconómico y cultural que rodea a la escuela.

Motivados por esta idea nos planteamos el problema de conocer la forma en que las condiciones de educabilidad que experimentan los estudiantes universitarios afectan sus posibilidades de éxito académico, concentrando la atención en los alumnos so-

bresalientes. Se siguió como criterio de identificación el modelo triádico de Joseph Renzulli (2000), según el cual las tres características básicas de este tipo de estudiante son: habilidad por arriba del promedio, altos niveles de creatividad, y perseverancia.

Según las teorías sobre la relación del éxito académico con el contexto social lo esperable sería que existiera una clara influencia del contexto socioeconómico en el desempeño escolar, por lo cual partimos de la hipótesis de que los estudiantes sobresalientes serían los que cuentan con las mejores condiciones de educabilidad.

El estudio se realizó tomando como universo a los estudiantes de tercero y octavo semestre de las licenciaturas de Ciencias de la Educación y de Comunicación, de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, ambos grupos contaban con un total de 47 estudiantes, con edades entre 20 y 24 años; a todos se les aplicó un cuestionario estandarizado para conocer sus características sociodemográficas y las condiciones de educabilidad que prevalecían en su contexto social. Después se procedió a identificar a los alumnos sobresalientes, a partir del criterio experto (entrevistas con profesores de los estudiantes), y de observación en clase. Un total de 12 jóvenes (25.5%) resultaron ser alumnos con capacidades sobresalientes, por lo que el estudio se enfocó a estos casos. Se procedió a realizar entrevistas a profundidad a cada uno. La información cualitativa, proveniente de las entrevistas a profesores y estudiantes, se trianguló con los datos de los cuestionarios y se procedió a su análisis.

Si bien varios de los estudiantes sobresalientes contaban, como se preveía, con un contexto socioeconómico y cultural favorable, en el transcurso de la investigación se presentó un nuevo problema, al constatar que algunos que viven en las peores condiciones de educabilidad imaginables eran, a pesar de esto, alumnos sobresalientes. La mitad de los estudiantes reunía, en forma simultánea, la característica de ser sobresaliente y contar con muy malas condiciones de educabilidad.[6] Al parecer, las condiciones de educabilidad pueden ser importantes para el éxito escolar, pero no son determinantes para explicar el desempeño de los estudiantes.

[6] Estos resultados eran coincidentes con los que, en otro ámbito, se obtuvieron también en Hidalgo al estudiar a alumnos sobresalientes de primaria, al identificarse casos de niños con los más altos rendimientos académicos, los cuales provenían de hogares que viven en condiciones de pobreza (Téllez, 2005).

Surgió un nuevo problema que parece mucho más intrigante que el planteado al inicio. ¿Cómo se explica que estudiantes que viven en tan precarias condiciones puedan ser tan exitosos en la escuela? Más allá de eso, ¿qué podemos aprender de los casos estudiados, que pueda ser útil en la formulación de una política que tienda a fortalecer la equidad educativa?

Los muchachos que provienen de sectores desfavorecidos y son excelentes estudiantes plantean, además, un problema teórico fundamental: si el éxito escolar de los alumnos pobres no puede ser explicado porque cuentan con un contexto sociocultural favorable, como lo predice la mayoría de teorías, ¿cómo se explica entonces el éxito de estos alumnos? Es aquí donde el concepto de resiliencia puede ser esclarecedor, pues permite explicar este comportamiento, en apariencia anómalo, de acuerdo con diversas teorías de la sociología de la educación.

V. Los estudiantes resilientes

Aunque se ha definido de diversas formas (Kotliarenco *et al*., 1996: 7 citan al menos nueve definiciones distintas), en términos generales se entiende por "resiliencia" la capacidad de una persona de sobreponerse a una situación traumática. Si bien el concepto ha sido empleado principalmente en psicología, parece prometedor que la sociología de la educación lo retome para explicar los casos de estudiantes sobresalientes que cuentan con pésimas condiciones de educabilidad.[7]

A fines de la década de los setenta se inicia la discusión al interior de las ciencias sociales del concepto de resiliencia. El debate

[7] Hay autores que hacen una fuerte crítica a los conceptos que empleamos en este trabajo "cuando se habla de 'educabilidad' se mira al niño y se culpabiliza a su familia, pero se dejan entre paréntesis las prácticas pedagógicas y los contextos escolares en que suceden los éxitos y fracasos; en el plano conceptual, se racializa el concepto de cultura o se supone la transmisión intergeneracional de la pobreza. La tramposa transformación de una problemática colectiva, vinculada con las condiciones sociales de desigualdad, en una problemática individual hace posible que se proponga la búsqueda de 'resilientes' (aquellos que muestren condiciones que les permiten resistir los problemas de su medio). De este modo, se oculta el origen social de las problemáticas singulares" (Neufeld y Thisted, 2004: 83). En nuestro criterio, ésta es una visión distorsionada, según la cual estos desarrollos teóricos tendrían el propósito de eximir de responsabilidad a las instituciones educativas y considerar al fracaso escolar como un problema individual. A lo largo de nuestro artículo se intenta demostrar que, por el contrario, los estudios sobre educabilidad y resiliencia llaman la atención sobre la urgencia de tomar en cuenta las condiciones del contexto social, como uno de los factores que influyen en el éxito o el fracaso escolar.

en torno a esta idea se inició en el campo de la psicopatología, al constatar con asombro que algunos de los niños criados en familias donde uno o ambos padres eran alcohólicos, no presentaban carencias en el plano biológico ni psicosocial sino que, por el contrario, alcanzaban una "adecuada" calidad de vida (Werner, citado por Kotliarenco *et al*., 1996: 4).

Desde la década de los ochenta, ha existido un interés creciente por explicar por qué algunas personas desarrollan "competencia" a pesar de haber sido criadas en condiciones adversas, en circunstancias que por lo general aumentan el riesgo de presentar psicopatologías. Este grupo de personas ha sido denominado como resiliente (*ibíd*.: 5).

Para quienes trabajan en el ámbito del combate a la pobreza, el concepto de resiliencia abre muchas posibilidades, en tanto se enfatizan las fortalezas o los aspectos positivos que los seres humanos pueden desarrollar a pesar del contexto adverso en el que viven. Este enfoque resulta de interés, en especial si se compara con aquel que prevaleció desde la década de los sesenta, en el cual se subrayaban las carencias o déficits que presentaban los niños que vivían en condiciones de pobreza (*ibíd*.: 6).

El vocablo "resiliencia" proviene del latín, de la palabra *resilio* que significa volver atrás, volver de un salto o rebotar. El término fue adaptado a las ciencias sociales para caracterizar a aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos (Rutter, citado por Kotliarenco *et al*., 1996: 7).

Podría suponerse que el término es innecesario puesto que remite a la idea de "resistencia", no obstante, la resiliencia distingue dos componentes: la resistencia frente a la destrucción, esto es, la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión; y más allá de la resistencia supone también la capacidad para construir una conducta vital positiva pese a circunstancias difíciles (Vanistendael, citado por Kotliarenco *et al*., 1996: 7). Según este autor, el concepto incluye, además, la capacidad de una persona o sistema social[8] de enfrentar adecuadamente las dificultades, de una forma socialmente aceptable.

[8] En este trabajo consideramos sólo la resiliencia que se puede observar en individuos. Si bien autores como el citado consideran que también pueden haber sociedades o grupos resilientes, creemos que esto amerita otra discusión teórica que no abordamos aquí.

A diferencia del enfoque psicológico, interesado en la recuperación de las personas ante eventos traumáticos particulares, como una agresión o la muerte de un ser querido, en sociología lo que interesa es la forma en la que se genera y sostiene una "personalidad resiliente". Mientras a la psicología clínica le interesa la resistencia del individuo para sobrellevar una situación coyuntural en particular, desde el punto de vista del problema del éxito y fracaso escolar es más importante la capacidad que la persona tenga para superarse en forma sostenida en el mediano o largo plazos. Para que un alumno tenga éxito escolar no basta con que salga bien en un examen o en un curso. Debe tener una conducta más o menos permanente, sistemática y recurrente, que le permita interiorizar las normas de la institución escolar, estudiar y "salir bien" de acuerdo con los parámetros de la escuela. Para ello debe tener la disciplina, los hábitos y el interés para dedicarse al estudio, por lo cual el alumno resiliente debe haber interiorizado al menos una actitud perseverante, puesto que la sola capacidad intelectual no sería suficiente para sobresalir en el ámbito escolar.

De ahí que se deba descartar la idea de que los alumnos resilientes son sólo los individuos de clase baja que tienen mayor capacidad intelectual. Si así fuera, se estaría tratando de explicar un fenómeno social como si fuera de carácter natural. La existencia de personas que salen adelante, a pesar del contexto social desfavorable, podría reforzar una posición darwinista en el sentido de que podría considerarse a los resilientes como individuos bien dotados por su constitución genética, a los cuales lo que natura les dio les sirve para triunfar a pesar de las circunstancias. Un aspecto fundamental de la resiliencia es la incorporación a la conducta de valores y actitudes para enfrentar la adversidad de una forma socialmente aceptable, lo cual, de ningún modo, podría ser una característica genética.[9]

[9] Puede darse el caso de personas que provengan de un contexto social desfavorable y quieran salir de la pobreza, pero que adoptan una forma de ascender que no es la socialmente aceptable, como ocurre, por ejemplo, con los que optan por la delincuencia; en este caso, aunque se trate de personas inteligentes de origen humilde que han mejorado sus condiciones materiales, no podrían ser considerados como resilientes.

VI. ¿QUÉ NOS ENSEÑAN LOS RESILIENTES?

El estudio de casos de alumnos resilientes puede ser clave para la sociología de la educación, puesto que podríamos aprender cómo han hecho estas personas para superar las malas condiciones de educabilidad que enfrentan. En un contexto como el de Latinoamérica, donde la mayoría de la población enfrenta este tipo de dificultades, el estudio de los resilientes podría arrojar luz sobre el tipo de acciones que los pobres podrían llevar a cabo para enfrentar su situación, y quizá para identificar acciones correctivas que, desde la política social y educativa, se podrían impulsar para mejorar las condiciones de los estudiantes que viven en condiciones precarias. El estudio de casos de jóvenes universitarios resilientes en el estado de Hidalgo, México, nos permite identificar las que nos parecen sus principales características.[10]

Primero, se trata de individuos que tienen muy alta capacidad personal, entendida ésta no sólo como la destreza intelectual, que se expresaría en distintas formas de inteligencia o en habilidades para el razonamiento abstracto, para el uso de la lógica y las matemáticas o la abstracción y la comprensión de lectura, sino también en el manejo de habilidades sociales y psicológicas, como una actitud positiva, optimismo y buen humor, así como automotivación, disciplina, creatividad y perseverancia. Estas habilidades psicosociales no pueden ser heredadas, y dado el contexto de donde provienen, no parecen tampoco ser aprendidas en el proceso de socialización temprana que se gesta en el seno familiar.

Segundo, provienen de un contexto social, económico y cultural desfavorable. Los grados en que se enfrentan dificultades varían dependiendo en qué dimensiones existen las mayores privaciones, porque se encontraron alumnos que no tienen buenas condiciones económicas o culturales, pero sí cuentan con excelentes condiciones socioafectivas, que no están en contextos tan violentos, o al menos son casos en que la familia juega un papel muy importante en la forma como estos jóvenes pueden enfrentar los obstáculos para lograr el éxito escolar. Pero también se dan casos

[10] Estas reflexiones se derivan de entrevistas a profundidad realizadas a estudiantes resilientes; para más información, véase Valdivieso (2005).

donde los estudiantes provienen de hogares desintegrados, o donde se viven problemas de alcoholismo o violencia intrafamiliar, y a pesar de todo eso salen adelante. Aunque hay distintas combinaciones, una característica fundamental es, en síntesis, que cuentan con unas condiciones sociales de educabilidad desfavorables.

Tercero, han experimentado un acontecimiento en su vida que los hizo motivarse, que de ningún modo constituye una vivencia agradable o positiva, por el contrario, puede ser un evento traumático que de manera paradójica los inmuniza y los impulsa a transformarse, un estímulo que actúa como detonador de la motivación para salir adelante o para superar la experiencia difícil, que hace que el sujeto cambie el rumbo de su vida.[11] No siempre se trata de una experiencia aislada, sino que puede ser una situación que se dé en forma sostenida durante varios años, como vivir la infancia en condiciones de pobreza. Aunque varios autores coinciden en que la pobreza puede ser un importante factor de riesgo para los niños, debido a que está asociada a otros problemas como enfermedades, estrés familiar, insuficiente apoyo social y depresión de los padres (Kotliarenco *et al*., 1996: 4), no todas las personas viven la pobreza de la misma manera, incluso puede ser experimentada por algunos como una situación positiva. Sin embargo, para los resilientes la pobreza no fue una experiencia agradable, sino una vivencia traumática o humillante para la persona o alguien querido de su familia, y se convierte en algo de lo cual quieren huir.

Cuarto, los resilientes transformaron su personalidad, abandonaron las ideas, esquemas de percepción, pensamiento y acción que, de acuerdo con Oscar Lewis (1988), son propias de la "cultura de la pobreza" y adoptaron los valores de autonomía, logro, ascenso meritocrático y expectativas de progreso centradas en el desempeño propio y no en factores externos como la suerte o los

[11] Este tipo de experiencias es lo que en la literatura sobre resiliencia se conoce como factores de protección. "Un factor protector puede no constituir un suceso agradable, como se ha hecho evidente en varios estudios sobre experiencias tempranas de estrés en animales, y su asociación a la resistencia a experiencias posteriores del mismo tipo. En ciertas circunstancias, por lo tanto, los eventos displacenteros y potencialmente peligrosos pueden fortalecer a los individuos frente a eventos similares. Por supuesto, en otras circunstancias puede darse el efecto contrario; es decir, que los eventos estresantes actúen como factores de riesgo, sensibilizando frente a futuras experiencias de estrés" (Kotliarenco et al., 1996: 12).

milagros.[12] En otras palabras, pasaron de un "*locus* de control" externo a uno interno,[13] adoptando lo que Bourdieu (1970) llamaría un *habitus*, que concuerda con los mecanismos de ascenso socialmente aceptados en una sociedad de clases formalmente abierta. El éxito escolar es uno de los principales mecanismos de movilidad social; los resilientes entienden esto y se convierten en alumnos sobresalientes para maximizar sus posibilidades de mejorar su nivel de vida.

Quinto, por último, otro factor común que se encontró en los casos estudiados y que también es previsto por los planteamientos teóricos sobre este tema, es la presencia de un "tutor de resiliencia", o sea de un adulto, un compañero, un amigo o un familiar, alguien que juega un papel fundamental en este proceso de transformación.[14] En este punto se debe resaltar el papel de los afectos, porque las motivaciones afectivas pueden ser muy importantes para que un sujeto pueda vencer obstáculos como la pobreza o la falta de un capital cultural amplio.[15] En el ámbito educativo los maestros pueden ser buenos tutores de resiliencia. La escuela pue-

[12] De acuerdo con Lewis, la cultura de la pobreza, "Una vez que surge tiende a perpetuarse a sí misma de generación a generación gracias a su efecto sobre los niños, cuando los niños de los barrios bajos tienen seis o siete años de edad y han absorbido por lo común los valores básicos y las actitudes de su subcultura y no están psicológicamente capacitados para tomar plena ventaja de las condiciones de cambio o el aumento de oportunidades que puedan darse en el transcurso de su existencia" (Lewis, 1988: 242).

[13] El "locus de control" es un rasgo de la personalidad referido a la percepción del núcleo desde el cual son determinados causalmente los eventos de la vida desde la óptica del propio individuo, quien los considera consecuencia de su conducta o resultado de circunstancias como el destino, la suerte u otros factores externos y sin relación con sus actos (Durán, 2001).

[14] Puede tratarse de uno o varios tutores que influyan en la persona en forma simultánea. En algunos de los casos estudiados el papel de tutor era desempeñado por la madre, pero podía ser también el padre, un maestro, un tío o un amigo. Se encontraron dos casos donde la pareja juega un papel muy importante como tutor de resiliencia.

[15] Aunque se trata de un caso por completo distinto, Norbert Elias encuentra también que el afecto juega un papel decisivo en el desarrollo de las extraordinarias habilidades, que en apariencia son un "don natural", de un genio de la música. En su biografía sobre Mozart, este autor plantea que: "las necesidades del padre y del hijo estaban perfectamente sincronizadas y claramente interrelacionadas. Cada signo de las dotes musicales del hijo procuraba una gran alegría al padre; su entusiasmo se manifestaba en la intensidad con que se esforzaba en seguir desarrollando el talento del niño, en su dedicación permanente a él, en el amor y el afecto que le daba. Y todo esto hacía feliz al niño y lo estimulaba a conseguir mejores resultados que le asegurarían el amor de su padre" (1991: 85). Un aspecto decisivo en este caso, que se presenta también en los resilientes, es hasta qué punto la persona identifica que el desempeño en el arte, el deporte, la academia o cualquier otra actividad, puede ser una forma de ganarse la atención y el cariño de aquellos que le son más importantes.

de ser incluso una institución detonadora de la personalidad resiliente. En los casos estudiados se encontró que la universidad era un espacio en el que los alumnos de familias pobres se relacionan con otras formas de vida. La institución los ayuda a entrar en un proceso de reflexión que los lleva a un cambio de personalidad. De acuerdo con Duchatzky (1999), la escuela permite reestructurar las relaciones sociales que con frecuencia están muy fracturadas en el seno del hogar; la institución escolar puede ser un espacio donde los jóvenes reconstituyan relaciones primarias muy deterioradas en el contexto de la familia. Si bien tendemos a ver la escuela sólo como un espacio de transmisión de conocimientos, también es un ámbito muy propicio de desarrollo de afectos, puesto que permite la convivencia con el grupo de pares, el cual para los jóvenes puede tener una influencia decisiva, como lo planteó el funcionalismo (Alexander, 1989: 76). Los alumnos que provienen de los hogares más pobres, con padres de muy baja escolaridad, tienen la oportunidad de entrar en contacto con personas de distinto origen social y, mediante la lectura, con muchas nuevas perspectivas y formas de ver el mundo. Es el espacio escolar el que les permite acumular, por su propia cuenta, el capital cultural que la familia no les heredó y es un lugar donde pueden reinventarse a sí mismos y adoptar el nuevo *habitus* que les será imprescindible si quieren tener oportunidades de movilidad social.

VII. Las particularidades de los resilientes

Si el éxito escolar se complementa con la inserción en el mercado de trabajo, el resiliente asciende en la escala social y culmina el sueño de una sociedad de oportunidades; por ello, en el mejor de los casos, el desenlace de la historia es que los jóvenes resilientes de adultos se convierten en personas de origen humilde que han vivido procesos de movilidad social. Todo el que vive movilidad social se enfrenta al problema de adoptar, cambiar y reinventar su *habitus*, o sea adoptar el de otra clase social en la cual no nació y a la que no pertenecía de origen, pero a la que ascendió por sus propios méritos.

Los resilientes no son los únicos que experimentan la movilidad ascendente. Hay personas que vivieron en su niñez condiciones económicas difíciles, pero contaban con buenas condiciones

culturales, como ocurre, por ejemplo, con hijos de profesores o de intelectuales. Si ascienden en la jerarquía social puede ser que tengan que adaptarse a su nueva situación, pero ésta no es por completo ajena, pues de alguna forma el capital cultural heredado los preparó para ello. Pero el resiliente tiene otros problemas, porque debe adoptar todas las nuevas formas de entender el mundo, sin contar con el apoyo familiar ni la red de relaciones que conforman un capital social mínimo del que pueda echar mano. Por ello, es importante abordar los conflictos de personalidad propios del resiliente. Aunque los casos que comentamos en este trabajo son personas que aún no concluyen sus estudios ni han experimentado la movilidad social, consideramos que muestran ya algunos rasgos que son comunes a los resilientes.

El resiliente comprende que su éxito no se explica "gracias a" sino "a pesar de" el contexto en el que le tocó nacer. Siente que salió adelante por sí mismo, sin ayuda de nadie, lo que le produce una sensación de aislamiento y soledad. Se siente alguien "raro", al que no le gustan las mismas cosas que valoran sus conocidos y parientes y no es para menos: es alguien al que le gusta leer y estudiar en un contexto donde muchos de sus conocidos tienen muy bajo nivel de instrucción. Algunos vienen de un pequeño pueblo rural; en ocasiones se trata del primer joven de su pueblo que estudia en la universidad. Llegan a una ciudad que no comprenden y entran a un ambiente cultural que no es el suyo y, al menos al principio, se sienten que no pertenecen a ninguna parte.

Después de un periodo inicial crítico, en el que la deserción puede ser tentadora, pues a las dificultades culturales se suman las penurias económicas, el resiliente se adapta. Conoce y entabla amistad con otros muy semejantes a él, inteligentes, creativos, lectores voraces, críticos e irreverentes que se ríen de las convenciones sociales y son, al igual que ella o él, pobres o de familias de muy modestos recursos económicos, lo cual los obliga a combinar la escuela con el trabajo, única forma de costearse los estudios. Por ello son solidarios y comparten lo poco que tienen, pues lo que ganan como obreros o comerciantes informales apenas les alcanza para una vida frugal y no para lujos.

Conforme se integra a su nuevo mundo, el resiliente empieza a experimentar una ruptura con su familia de origen, en realidad,

están rompiendo con esquemas de percepción y con formas de ver el mundo, pero no todos tienen esto claro ni pueden discernir que no se trata de romper con las personas como tales, sino con algunos de sus valores. Por ello, las relaciones con el hogar tienden a ser conflictivas, por el reclamo de la falta de apoyo de la familia y de cómo a veces ésta, lejos de ayudar, se podría convertir en un lastre, un obstáculo más a las ya de por sí difíciles condiciones.

El resiliente que vive un proceso de movilidad social, por lo general tiene que reinventar el *habitus* que heredó de su familia, tiene que cambiar una serie de esquemas conceptuales, pensamientos, formas de percepción, valores, reglas e ideas sobre la realidad que posee, en virtud de haber permanecido un largo tiempo en una cierta posición social.[16] Las personas en el proceso de socialización aprenden modales, concepciones, fórmulas y esquemas para organizar el mundo, asimilan las formas fundamentales de relacionarse con los demás; el que vive un proceso de movilidad social tiene que olvidar esos esquemas, esas enseñanzas primarias de su clase de origen y adoptar otras.

El resiliente se encuentra de pronto entre dos mundos. Por una parte está la familia y sus concepciones tradicionales, en el otro extremo los amigos, el grupo de pares, la escuela, las nuevas lecturas y los profesores. En la institución escolar no sólo aprende nuevos contenidos y conocimientos, sino nuevas formas de ver el mundo, nuevos modales y, en síntesis, un nuevo *habitus* que se adquiere, en este caso, en la escuela y no en la familia, como ocurre de manera normal. Al pretender vivir un proceso de movilidad social, pasar de una clase a otra y mejorar su posición económica, debe aprender las nuevas normas de convivencia. Si logra ascender, el cambio en su posición social no implicará sólo ganar más dinero o vivir en mejores condiciones, sino que supone también un cambio de esquemas de percepción y una transformación en la manera de entender y de estructurar la vida. Esto es lo que

[16] El tiempo que se pasa en una posición social es un aspecto muy importante a tener en cuenta. Los conflictos que se presentan cuando se cambia de estatus son cruciales al inicio, cuando todo es nuevo. Por ejemplo, el hijo de campesinos que estudia medicina es posible que después de 20 años de ejercer su carrera ya haya adquirido el *habitus* propio de un médico, porque ha pasado un periodo considerable en esa posición social; pero al inicio no ha tenido tiempo de interiorizar dichos esquemas de percepción, por lo que como estudiante o recién graduado tendrá todavía muchos de los rasgos del *habitus* heredado por su familia de origen.

provoca el choque con la familia primaria, fuente de muchos conflictos internos muy particulares de los resilientes.

Un tema particularmente delicado, que lo mencionaron muchos de los entrevistados, fue la ruptura con las prácticas religiosas tradicionales. Relatan que cuando entraron a la universidad y empezaron a leer y a conocer mejor los fenómenos sociales, ya no querían seguir practicando la religión; empezaron a revelarse y dejaron de asistir a la iglesia, lo que les causó muchísimo conflicto con los padres. Algo similar les ocurrió a las mujeres, cuando empezaron a cuestionar las prácticas machistas muy arraigadas aún en algunas familias.

Más allá de lo religioso, lo que reflejan estos conflictos es una ruptura con las formas de ver el mundo de su clase social de origen. Los jóvenes resilientes empiezan a adoptar la perspectiva de que su destino depende de sí mismos y de sus propias decisiones y no de fuerzas externas que escapen a su control. Con esto inician una ruptura con la forma tradicional de ver el mundo, que está muy presente en la psicología de la pobreza, según la cual el destino personal está regido por fuerzas externas. En otras palabras, los jóvenes están pasando de un esquema de conducta basado en la acción prescriptiva a otro que se sustenta en la acción electiva. Su distanciamiento de la religión no es más que parte de este proceso.

El conflicto con la familia de origen puede ser doloroso y rara vez es comprendido a cabalidad por los actores que lo viven. Los resilientes rompen con el *habitus* heredado, pero esos valores y esas formas de percepción con las que rompen son las que les enseñaron las personas que más quieren. Entonces se agudiza la contradicción interna, pues cuando el sujeto rompe con esos esquemas siente que también está rompiendo con la gente que más aprecia. En las entrevistas, por ejemplo, algunos alumnos reconocían que les avergonzaría llevar a un amigo a su casa, no sólo por las deplorables condiciones materiales de la vivienda, sino porque sus padres hablan de manera incorrecta. El resiliente siente que al reprobar la poca educación de sus progenitores de alguna forma está despreciando a sus seres queridos, le cuesta entender que aunque no esté de acuerdo con la forma en que habla su familia, la puede seguir queriendo. Por ello puede experimentar sentimientos contradictorios. Por una parte le avergüenzan ciertos rasgos de su familia, pero,

por otra, le cuesta reconocer que tiene estos sentimientos, porque se supone que un buen hijo no se avergüenza de sus padres.

Aunque el rompimiento puede ser doloroso y llega a dejar incluso secuelas que perduran, es sin duda muy necesario si el joven quiere modificar su *habitus* y tiene aspiraciones de movilidad social, pues es la única forma de superar lo que Lewis (1988) llama la "cultura de la pobreza".

Un último punto a considerar es la actitud ante el mundo. Por una parte, los resilientes tienen una participación política mucho más activa que los demás jóvenes, pero no todos comparten una misma posición. La experiencia vital de la resiliencia provoca una cierta polarización. Lo esperable sería que los resilientes tengan una actitud liberal, más hacia la izquierda. Vienen de un contexto donde tienen amigos y familiares que viven situaciones de pobreza, la han experimentado en carne propia y saben que los pobres no son así porque quieren, sino porque enfrentan condiciones difíciles que no está en sus manos cambiar. Pero otros resilientes asumen una actitud conservadora; algunos se consideran a sí mismos como el ejemplo vivo de que el sistema funciona bien, de que vivimos en una sociedad que ofrece oportunidades, aunque muchos no las aprovechen, por ello, a pesar de su humilde origen pueden llega a convertirse en los mejores defensores del *statu quo*.

VIII. Reflexión final

Las condiciones de educabilidad, que caracterizan el contexto social, económico y cultural en que vive un estudiante, pueden influir mucho en sus posibilidades de tener éxito en las instituciones escolares e incluso anular los esfuerzos de los gobiernos por reformar la educación y mejorar su calidad. Por ello, el contexto que rodea a la escuela no puede ser ignorado por la política educativa.

En el caso de América Latina, centrar la atención en las condiciones de educabilidad se vuelve crucial pues, contrario a lo que ocurre en los países desarrollados, una parte importante de la población estudiantil enfrenta múltiples problemas que se derivan de la pobreza extrema, lo cual restringe cualquier posibilidad de aprovechar las oportunidades educativas que puedan ofrecer los estados.

Pero el hecho de que el contexto social limite y condicione las posibilidades de éxito de los alumnos no significa que las determine. Muchos estudiantes han logrado esquivar el aparente carácter inevitable de la herencia social y han demostrado que pueden ser excelentes estudiantes y vivir procesos de movilidad, a pesar de haber contado con las peores condiciones económicas, culturales y afectivas que se puedan tener.

Estos humildes estudiantes, con su extraordinaria creatividad para aprovechar los mínimos espacios que el sistema social deja para los pobres, cuestionan sin saberlo a algunos de los principales teóricos de la sociología de la educación y nos obligan a reflexionar sobre la forma en que estados, instituciones y maestros pueden identificar a estos alumnos resilientes, darles un apoyo mínimo, desarrollar su potencial y estimular a otros estudiantes a generar destrezas similares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alexander, Jeffrey. *Las teorías Sociológicas desde la Segunda Guerra Mundial. Análisis Multidimensional*, Barcelona, Gedisa, 1989.

Bello, Manuel. "Escuela y condiciones de educabilidad", Ponencia presentada al Congreso Internacional "Reformas y Escuelas para el Nuevo Siglo", organizado por Foro Educativo y REDUC, Lima, del 7 al 10 de octubre de 2003. Disponible en http://www.foroeducativo.org.pe/congreso/escuela-y-educabilidad.doc

Bernstein, Basil. *Clases, códigos y control*, Madrid, Akal, 1988.

Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Barcelona, Editorial Laia, 1970.

Bourdieu, Pierre. "Los tres estados del capital cultural", en *Revista Sociológica*, UAM-Atzcapozalco, año 2, núm. 5, México. 1987.

CEPAL. *Globalización y desarrollo*, Brasilia, CEPAL, 2002.

Durán Ramos, Teresita. "El constructo *locus* de control en la toma de decisiones educativas", en *Revista Paedagogium*,

México, Centro de Investigación y Asesoría Pedagógica, S. C., año 1, núm. 3 enero-febrero de 2001. Resumen digital disponible en: http://www.filos.unam.mx/POSGRADO/seminarios/Teresita/1locus.html

Duschatzky, Silvia. *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*, Buenos Aires, Paidós, 1999.

Elias, Norbert. *Mozart: sociología de un genio*, Barcelona, Ediciones Península, 1991.

Kotliarenco, Angélica, Irma Cáceres y Marcelo Fontecilla. "Estado del arte en resiliencia", Organización Panamericana de la Salud-Oficina Sanitaria Panamericana-Oficina Regional de la Organización Mundial de la Salud, Washington, D. C, 1996. Disponible en: http://www.resiliencia.cl/investig/estarte.doc

Lewis, Oscar. "La cultura de la pobreza", en Mario Bassols, Roberto Donoso, Alejandra Massolo y Alejandro Méndez (comps.). Antología de Sociología Urbana, México, UNAM, 1988.

López, Néstor y Juan Carlos Tedesco. "Las condiciones de la educabilidad de los niños y adolescentes en América Latina", Documento para discusión, versión preliminar, Buenos Aires, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, 2002. Disponible en: http://www.iipe-buenosaires.org.ar/pdfs/educabilidad.PDF

Neufeld, María Rosa y Jens Ariel Thisted. "'Vino viejo en odres nuevos': acerca de educabilidad y resiliencia", en *Cuadernos de Antropología Social*, núm. 19, ene.-jul. de 2004, pp. 83-99. ISSN 0327-3776. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0327-37762004000100006&lng=es&nrm=iso

Parsons, Talcott. "El aula como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana", en *Educación y Sociedad*, núm. 6, Madrid, 1990. Este artículo fue publicado originalmente como "The School Class as a Social System: Some of its Functions in American Society", en *Harvard Educational Review*, XXI, otoño, 1959.

Renzulli, Joseph. *Propuesta de atención psicopedagógica para alumnos sobresalientes*, Instituto Hidalguense de Educación-Departamento de Educación Especial, Pachuca, Hidalgo, 2000.

Ritzer, George. *Teoría sociológica moderna*, Madrid, McGraw Hill, 2002.

Tedesco, Juan Carlos. *Educar en la sociedad del conocimiento*, Buenos Aires, FCE, 2003.

Téllez Jiménez, Elizabeth. "Desigualdad social y pobreza de alumnos de escuela primaria", Tesis para optar al grado de doctora en Ciencias de la Educación, Pachuca, Hidalgo, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, 2005.

Valdivieso Martínez, Azul Gabriela. "Jóvenes sobresalientes: un enfoque sociocultural. Resiliencia y condiciones de educabilidad", Tesis para obtener el grado de maestra en Educación, Pachuca, Hidalgo, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades-Área Académica de Ciencias de la Educación-Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, 2005.